



Hyvärinen Jenni

Luottamus – pohja yhteisopettajuudelle

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Laaja-alainen luokanopettajakoulutus
2019

Perusopetuksen opetussuunnitelma määrittelee reunaehdot, joiden mukaan opettajan tulee järjestää opetuksensa. Vuonna 2014 laaditussa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa sanotaan, että sivistykseen kuuluu yhtenä osana yhteistyö. Opetus tulee nähdä kokonaisuutena, joka rakentaa tarvittavaa yleissivistystä luoden samalla pohjaa elinikäiselle oppimiselle. Opetussuunnitelman perusteissa määriteltyjen tavoitteiden toteuttaminen edellyttää suunnitelmallista yhteistyötä, ja tavoitteiden toteutumisen arviointia. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014.)

Tässä kandidaatintutkielmassa keskityn tutkimaan opettajien toteuttamaa yhteistyön muotoa, yhteisopettajuutta. Työ on kirjallisuuskatsaus, jossa tuon esiin ajankohtaista tietoa yhteisopettajuudesta, sen eduista sekä yhteisopettajuudessa esiintyvistä luottamuksesta. Aloitan esittelemällä opettajan työhön liittyviä ajankohtaisia asioita yhteistyön näkökulmasta, ja samalla tarkastelen yhteistyön etuja. Tämän jälkeen tarkastelen, millaisia valmiuksia nykyajan opettajalta edellytetään, ja miten ne kytkeytyvät yhteistyöhön. Yhteisopettajuuden esittelen opettajien yhteistyömuotona. Tuon ilmi erilaisia tapoja toimia yhteisopettajuudessa. Tästä pääsen yhteisopettajuuteen vaikuttaviin tekijöihin: koulukulttuurin ja opettajakulttuurin tarkasteluun, ja luottamukseen. Luottamus liittyy kiinteästi yhteisopettajuuteen. Käsitteen määritelmässä tuon esiin, millaisia piirteitä luottamukseen liittyy. Lopuksi keskityn tarkastelemaan, millainen prosessi luottamuksen rakentaminen on, ja miten vuorovaikutus liittyy luottamukseen.

Yhteisopettajuus ilmeni tutkimuksessani monielementtiseksi käsitteeksi. Sen toteuttamiseen vaikuttavat käsitys opettajuudesta ja koulukulttuuri, jotka taas saavat vaikutteita ympäröivästä maailmasta. Luottamus saa yhteistyön toimimaan dynaamisesti, eli myös yhteisopettajuudessa on kiinnitettävä huomiota luottamuksen luomiseen ja ylläpitoon. Yhdeksi tärkeäksi tekijäksi yhteisopettajuuden kannalta nousi opettajankoulutus. Opettajankoulutuksella voidaan vaikuttaa siihen, millaisia valmiuksia tulevaisuuden opettajat saavat ja miten he toteuttavat opettajan työtään.

Avainsanat: yhteisopettajuus, luottamus, yhteistyö, yhteisopetus, vuorovaikutus

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset	6
3	Tutkimusmenetelmä ja tutkimuksen toteuttaminen	7
4	Käsitykset opettamisesta ja oppimisesta.....	8
4.1	Opettajuus ja ammattitaitoinen opettaja.....	9
5	Yhteisopettajuus	11
5.1	Yhteisopettajuuden määrittelyjä	11
5.2	Yhteisopettajuuden edut	11
5.3	Yhteisopettajuuden erilaisia malleja	12
6	Yhteisopettajuuteen vaikuttavia tekijöitä	14
6.1	Koulukulttuuri ja opettajakulttuuri pohjana yhteisopettajuudelle	14
6.2	Luottamus luo perustan yhteisopettajuuteen.....	15
6.2.1	<i>Luottamus käsitteenä.....</i>	<i>17</i>
6.2.2	<i>Luottamuksen rakentaminen</i>	<i>18</i>
6.2.3	<i>Luottamus ja vuorovaikutus</i>	<i>19</i>
7	Pohdinta	21
8	Johtopäätökset	24
	Lähteet	25

1 Johdanto

Yhteisopettajuus ja opettajien välinen yhteistyö ovat nousseet valtakunnallisessa koulutuspolitiikassa esiin aiempaa selvemmin 2010 – luvulle tultaessa. Syksyllä 2016 käyttöön otettu perusopetuksen opetussuunnitelma painottaa opettajien, oppiaineiden ja vuosiluokkien välistä yhteistyötä (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet, 2014). Koulumaailmassa yhteistyön tekeminen sinällään ei ole uusi asia. Opettajien välinen yhteistyö on kuitenkin huomattavasti kokonaisvaltaisempaa yhteisopettajuudessa, kuin mihin kouluissa on perinteisesti totuttu. Lähtökohtana on jaettu asiantuntijuus, jossa osallistujien erilaiset vahvuudet tunnistetaan ja niitä pyritään hyödyntämään. (Malinen & Palmu, 2017.) Toimivassa yhteistyössä lähtökohtana on muun muassa avoin keskustelu yhteistyön tavoista ja tavoitteista (Rytivaara, Palmu, Ahtiainen, Kontinen & Pulkkinen, 2018.) Parhaimmillaan yhteistyössä jaetaan erilaisia ideoita ja vastuuta yhdessä toisen ammattilaisen kanssa. Tällöin yhteistyöstä saa energiaa ja motivaatiota arkeen. (Rytivaara ym., 2018.) Opettajilta vaaditaankin useassa koulussa kykyä toimia yhteisopettajuudessa. Pulkkinen, Ahtiaisen ja Malisen (2017) mukaan opettajien työtapojen kehittäminen voi saada alkunsa monelta eri taholta. Opettajat voivat itse ehdottaa sitä tai koulun johto. Alkuisysäys saattaa tulla myös kuntatason strategisena koulutuspoliittisena ohjauksena ja kannustimien tarjoamisena. (Pulkkinen, Ahtiainen & Malinen 2017.)

Tutkielmani kehittäminen lähti liikkeelle omasta mielenkiinnostani yhteisopettajuuteen ja luottamuksen keskeiseen rooliin siinä. Luettuani kirjallisuutta yhteisopettajuudesta, esiintyi teksteissä usein käsite luottamus. Aloin pohtimaan, mitä luottamus yhteisopettajuudessa tarkoittaa ja miten suuri merkitys luottamuksella on yhteisopettajuuden rakentumisen ja toiminnan kannalta. Käsitteenä yhteisopettajuus on todennäköisesti tuttu jokaiselle luokanopettajaksi opiskelevalle ja luokanopettajana työskentelevälle. Esimerkiksi Yhdysvalloissa Opettajakoulutuksen akkreditointineuvosto (NCATE, 2010) suositteli jo vuonna 2010 opettajankoulutusohjelmiin yhteisopetusta, uudenlaista kumppanuutta opettajaopiskelijoiden ja yhteistyössä toimivien opettajien välille (NCATE, 2010). Changin (2018) mukaan usein opettajankoulutuksessa käytetyssä mallissa harjoitteluissa olevat opettajaopiskelijat observeivat opettajia ja luokan toimintaa. Tämän jälkeen opetusvastuu siirtyy opettajaopiskelijalle itselleen. Onnistunut yhteisopetus perustuu kuitenkin erilaisille elementeille ja lähestymistavoille. Jotta opettajaopiskelija voisi tulevaisuudessa oppia käyttämään näitä yhteisopetuselementtejä- ja lähestymistapoja tarvitsee

hän opastusta ja kokemusta siihen. Näistä olennaisista elementeistä ja opiskelijoiden opetuksessa käytetyistä yhteisopettajuuden malleista löytyy kuitenkin vain vähän tutkimusta. (Chang, 2018.)

Bacharach, Heck ja Dahlberg (2008) tuovat myös esiin opetusharjoitteluiden merkityksen yhteisopettajuuden kehittymisen kannalta. Yhteistyössä toimivien opettajien tulisi tehdä näkyvimiksi käytänteitään opettajaharjoittelijoille. Toisaalta, jotta yhteisopetus laajenisi opettajankoulutukseen, tulisi yliopistojen ja niiden yhteistyökumppanien arvostaa yhteistyön tekemisen eri muotoja (Häkkinen ym., 2017) ja tutkia toimivan yhteisopetuksen elementtejä, sekä sisällyttää ne opetukseen. Suotavaa olisi myös, että yliopistot toteuttaisivat ainakin joissain määrin yhteisopetusta. (Bacharach, Heck & Dahlberg, 2008). Myös Cobb & Sharma (2015) esittivät tarpeen lisätutkimukselle, jossa pureuduttaisiin yhteisopettajien välisen kumppanuuden muodostumiseen. Samoin he ehdottavat tutkimusta suuremmalla institutionaalisella tasolla siihen, kuinka esimerkiksi tiedekunnat ja laitokset tukevat luottamuksen rakentamista opettajien kesken esimerkiksi uusien ja vanhojen tiedekuntien välillä. (Cobb & Sharma, 2015.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisussa *Peruskoulun uudistamisen kärkihanke Peruskoulufoorumin tutkija- ja asiantuntijaryhmän esittämiä linjauksia* (2018) mainitaan, että samanaikais- ja yhteisopettajuutta tulee tukea ja vahvistaa perusopetuksessa. Ne ovat tärkeitä keinoja uudistaa koulun toimintakulttuuria yhteisöllisempään suuntaan. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) tavoitellaan toimintakulttuuria, joka edistää oppimista, kasvua, osallisuutta, hyvinvointia ja kestäväää elämäntapaa. Tämän kaltaisen toimintakulttuuri rakentuu yhdessä suunnitellen, toteuttaen ja arvioiden (Niemi, 2016). Työtä koskevia käsityksiä tarkasteltaessa aineettomat asiat, kuten tasa-arvo, yhteistyö ja luottamus työhön sitoutumisen vastapainona ovat jääneet taustalle. Verkostoituvan toiminnan myötä ne ovat kuitenkin nousseet huomion kohteiksi. (Lavikka, 2014.) Ihmiset ovat nykyisin paljon riippuvaisempia yhteistyöstä muiden kanssa. Etenkin työelämässä verkosto-osaaminen korostuu ja samalla ihmiset ovat tiukemmin sidoksissa toisiinsa. Tihentyneissä verkostoissa toimiminen nostaa luottamuksen yhdeksi yhteistyön edellytykseksi. (Laine, 2009.)

2 Tutkimuksen tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymysten muodostaminen on ollut prosessi, joka lähti liikkeelle mielenkiinnostani yhteisopettajuutta kohtaan. Pohdin, onko yhteisopettajuus kannattava työtapo, ja millaisia resursseja se vaatii opettajilta. Tämä kandidaatintutkielma tarkastelee luottamuksen roolia yhteisopettajuudessa. Tavoitteena on selvittää, millaisista elementeistä yhteisopettajuus koostuu. Erityisesti mielenkiintoni kohdistuu luottamuksen rakentumisprosessiin. Samalla toivon saavani selvyyttä siihen, miksi yhteisopettajuutta suositaan.

Omassa tutkielmassani aihe on osin entuudestaan tuttu, mutta toivon syventyväni siihen tutkielman avulla.

Tutkimuskysymykseni määräytyi aineistoista esiin nousseista asioista. Kandidaatintutkielmani tutkimuskysymykset ovat:

1. Mitä yhteisopettajuus on?
2. Miten luottamus liittyy yhteisopettajuuteen?

3 Tutkimusmenetelmä ja tutkimuksen toteuttaminen

Salmisen (2011) mukaan kirjallisuuskatsaus on metodi ja tutkimustekniikka, jossa tutkitaan tehtyä tutkimusta. Kirjallisuuskatsauksen avulla kootaan yhteen aiempien tutkimuksien tuloksia. Nämä saadut tulokset ovat perusta uudelle tutkimukselle. (Salminen, 2011.) Katsauksen avulla lukijalle tulisi selvitä, mitä aiheesta jo tiedetään ja mitä siitä ei vielä tiedetä. Samalla luodaan perustelut sille, minkä takia aihetta tulisi tutkia lisää. Kirjallisuuskatsaus liittyykin tiiviisti myös empiirisen tutkimuksen tekoon. (Denney & Tewksbury, 2012.)

Kirjallisuuskatsauksesta voidaan jaotella eri tyyppejä. Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa käytetyt aineistot ovat laajoja, eivätkä aineistojen valintaa rajaa metodiset säännöt. Tutkittavaa ilmiötä kuvataan melko laajasti ja tarvittaessa tutkittavan ilmiön ominaisuuksia voidaan esimerkiksi luokitella. Tutkimuskysymykset ovat usein väljempiä. Kuvailevasta kirjallisuuskatsauksesta erottuu kaksi erilaista orientaatiota, narratiivinen ja integroiva katsaus. Narratiivinen kirjallisuuskatsaus pyrkii lopputulokseen, joka on helppolukuinen. Se auttaa ajantasaistamaan tietoa, muttei tarjoa varsinaista analyttistä tulosta. Integroivaa kirjallisuuskatsausta taas käytetään, kun halutaan kuvata tutkittavaa ilmiötä mahdollisimman monipuolisesti. Se on hyvä tapa tuottaa uutta tietoa jo tutkitusta aiheesta. Erona narratiiviseen katsaukseen voidaan pitää kriittisen tarkastelun tärkeää asemaa. (Salminen, 2011.)

Oma tutkielmani sijoittuu mielestäni enemmän integroivaan kirjallisuuskatsaukseen. Pyrin kuvaamaan yhteisopettajuutta laajasti teoreettisen viitekehykseni kautta. Aiheesta saamani tiedot ovat osin uusia, sillä luottamusta ja yhteisopettajuutta ei ole tarkasteltu yhdessä kovinkaan paljoa. Denneyn ja Tewksburyn (2012) mukaan hyvä kirjallisuuskatsaus sisältää kaikki tärkeimmät aiheet ja alateemat käsiteltävästä asiasta. Nämä aiheet ja alateemat on yleensä yhdistetty aiemman tutkimuksen menetelmiin tai havaintoihin. Kirjallisuuskatsaus tuo esiin teoriaa ja aiempaa tutkimusta, jotka ovat vaikuttaneet kirjoittajan tutkimusaiheen valintaan ja omaksuttuun metodologiaan. (Denney & Tewksbury, 2012.)

4 Käsitykset opettamisesta ja oppimisesta

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet ei määritä opetus- ja oppimisprosessia yksityiskohtaisesti, vaan se esittää opetuksen yleiset tavoitteet. Tämä edellyttääkin opettajilta yhteistä pohdintaa siitä, miten yleistä opetussuunnitelmaa toteutetaan oman koulun ja oman opetuksen kohdalla. Opettajan tehtävä laajenee siis opetussuunnitelman kehittämiseen ja koulun toiminnan arviointiin yhdessä kollegoiden kanssa. ”Tällöin opettajan asiantuntijuus ei enää ole pelkkä yksilöllinen, vaan myös kollektiivinen ominaisuus.” (Tynjälä, 2004, 182.) Opettajan työn yksi keskeisin osa on opettaminen. Tavoitteena opetuksella ja koulutyöllä on saada aikaan tavoitteiden mukaista oppimista. (Luukkainen, 2005, 57.) Oppimisen ohjaaminen edellyttää opetusalan hallinnan lisäksi oppimisprosessien ymmärtämistä, ja kykyä tarkastella opetettavia asioita oppilaan näkökulmasta. Kyseessä on samalla vuorovaikutusprosessi, joten myös hyvät ihmistaidot ovat tärkeässä asemassa. (Tynjälä, 2004.)

Rytivaaran ja Pulkkisen (2015) mukaan yhteisopettajuudessa tärkeää ovat käsitykset opettamisesta ja oppimisesta, siitä mitä lapsen tulee osata ja miten osaamista tuetaan. Yhteisopettajuus ei velvoita opettajaa luopumaan kokonaan omasta tavastaan opettaa, eikä se vaadi totaalista omien pedagogisten ideoiden roskeen heittämistä. Yhteisopetuksesta tulisi oikeastaan melko tylsää, jos molemmat opettajat katsoisivat asioita aivan samalla tavalla. Opettajien on kuitenkin tunnettava toistensa opetustapojen yhtäläisyydet ja eroavaisuudet. Erityisen tärkeää on yhteisopettajaparin vuorovaikutus yhteistyön alussa. Yhteisopettajuus edellyttää, että molemmat opettajat neuvottelevat, tekevät kompromisseja ja välttävät olettamuksia kumppaneistaan. Opetuksen filosofiat, tyylit ja oppimismenetelmät on erotettava keskustelussa. Yhteisopettajuuden hyvän onnistumisen kannalta on keskeistä päättää, aiotaanko opetusta rakentaa esimerkiksi kohti konstruktivistista lähestymistapaa vai pitäydytäänkö enemmän opettajalähtöisessä tavassa opettaa. (Conderman, Pedersen ja Bresnahan, 2009.)

Ahtiainen ym. (2011) tuovat tutkimuksessaan esiin rehtorien näkemyksen yhteisopettajuudessa tehtyihin pedagogisiin ratkaisuihin. Moni rehtori korostaa, että pedagogisia ratkaisuja tehdessä oppilaan oppiminen on tärkeintä, eivät niinkään erilaiset yhteisopettajuudessa käytetyt työskentelytavat. Rehtorien mielestä tärkeäksi nousee myös se, että, yhteistyössä toimivat opettajat vastaavat yhdessä tekemisistään ja tukevat kaikkien oppilaiden tavoitteellista oppimista. (Ahtiainen ym., 2011.)

4.1 Opettajuus ja ammattitaitoinen opettaja

Opettajuus on kuva opettajan työstä. Se koostuu kahdesta ulottuvuudesta: toinen muodostuu yhteiskunnan edellyttämästä suuntautumisesta, ja toinen yksilön (opettajan) suuntautumisesta tehtävään. Kun yhteiskunta muuttuu, myös opettajuus muuttuu. (Luukkainen, 2005.) Myös oppimiskäsityksien muutokset vaikuttavat käsitykseen opettajuudesta (Tynjälä, 2004). Opettajuu-
denosatekijät ovatkin sisällöltään ja painotuksiltaan aikansa ilmiöitä. Yhteiskuntakehitystä tarkasteltaessa oppiminen nousee yhdeksi oppimisyhteiskunnan ja tietoyhteiskunnan tärkeimmistä tekijöistä. Koulua tunnutaan pidettävän, moitteistakin huolimatta, eräänlaisena ihmeiden tekijänä. Tarvitaan opettajia, jotka huomioivat ajankohtaiset tapahtumat oppilaan henkilökohtaiselta tasolta aina globaalille tasolle. Opettajan työssä perusta onnistumisille ja jaksamiselle on kyky vastata tähän jatkuvaan muutokseen. Kaikkiin asioihin ei tietenkään tarvitse tarttua, vaan pyrkimys on sitoa opiskeltavat asiat todelliseen elämään, ja samalla juurruttaa oppijoille halu osallistua ja vaikuttaa yhteiskuntaan aktiivisesti. (Luukkainen, 2005.)

Tynjälä (2004) erittelee opettajan asiantuntijuudesta erilaisia osatekijöitä. Opettajalla oleva formaalinen teoreettinen tieto jakautuu kahteen osaan: substanssietoon (opetettava ainekohtainen tieto) ja kasvatustieteelliseen tietoon. Opettajan asiantuntijuudelle keskeistä on substanssietoon ja pedagogisen tietämyksen integroituminen **pedagogiseksi sisältötiedoksi**. (Tynjälä, 2004.) Opettajalla on oltava kyky valikoida työtapoja, ja kehittää uusia ongelmien edellyttämiä menettelytapoja. Opettajan tulisi pyrkiä vapauttamaan oppilas ajattelunsa kahleista, kohti uusia ulottuvuuksia. Tämä edellyttää sitoutumista ja riittävää tietotaitoa opettajan opettamista oppiaineista ja pyrkimystä kriittiseen ajatteluun. Oppimista edistää parhaiten opetus, joka tukee oppilaan tiedon rakentamista ja yhdistämistä. Tästä seuraa luopuminen ajatuksesta, että opettaja olisi aina oikeassa. Pyrkimyksenä tulisi olla dialoginen, keskusteleva kasvatussuhde. (Luukkainen, 2005.)

Pedagoginen sisältötieto ei ole pelkkää teoreettista tietoa opetuksen sisällöistä, tavoista opettaa tai oppimiskäsityksistä, vaan se on pikemminkin osa asiantuntijuuden toista elementtiä, **käytännöllistä tietoa**. Käytännöllinen tieto muotoutuu kokemuksen myötä, ja on usein informaalia ja implisiittistä. Koska opettajan työssä keskeisiä taitoja ovat opetustaito ja oppimisen ohjaamisen taito tulee tämäkin asiantuntijuuden osa ymmärtää laaja-alaisesti. Tällöin se sisältää myös sosiaaliset- ja kommunikaatiotaidot sekä käytännön etiikan. Kolmas asiantuntijuuden osa-alue on **itsesäätelytieto**. Siihen liittyvät kiinteästi metakognitiiviset taidot ja reflektiivisyys. (Tynjälä, 2004.) Opettajan ammatillinen taitavuus nähdäänkin nykyisin melko laajasti. Kun

aiemmin on painotettu tiedollisten valmiuksien, ajattelun ja opetustaidon kehittymistä, nyt tähän ammatilliseen kasvuun liitetään yhä vahvemmin persoonallisuuden kasvu. Persoonallisuuden korostus näkyy esimerkiksi koulun vuorovaikutustilanteita tarkasteltaessa. Opettajan tulisi olla kasvattaja ja rohkaisija, jonka tärkeänä tehtävänä on oppilaiden kasvatus tasapainoisiksi, elämänhaluisiksi ihmisiksi, joilla on valmiuksia osallistua yhteiskunnan rakentamiseen. Jotta opettaja onnistuisi tässä, tulee hänellä itsellään olla terve itsetunto ja vahva persoonallisuus. (Luukkainen, 2005.)

Ammatillisesti ajan tasalla toimiva opettaja tuntee siis oman alansa, kykenee ottamaan vastaan haasteellisia ja riskialttiitakin tehtäviä, osoittaa kriittisyyttä ongelmanratkaisussa sekä hyödyntää saamaansa palautetta (Luukkainen, 2005). Opettajan oman ammatillisen kehittymisen näkökulmasta yhteistyö on tärkeä asia. Yhteistyössä voi jakaa omia työhön liittyviä ajatuksia, uskomuksia ja arvoja toisen kanssa, sekä tarkastella omaa toimintaa kriittisesti (Rytivaara, Pulkkinen, Palmu & Kontinen, 2017).

Rytivaaran ja Kershnerin (2012) mukaan, vaikka opettajien välinen yhteistyö on opettajankoulutuksessa ja kirjallisuudessa tunnustettu tärkeäksi, ei esimerkiksi yhteisopettajuutta ole tutkittu opettajan oppimisen tai ammatillisen kehityksen kannalta paljoakaan. Rytivaaran tutkimus osoittaa, että opettajien kertoessa oppimisesta ja ammatillisesta kehittymisestä yhteisopettajuudessa, esittelevät opettajat usein, miten kaksi opettajaa toimii ja työskentelee yhdessä enemmän tai vähemmän ikään kuin yhtenä. Tutkimus (esim. Rytivaara & Kershner, 2012) on myös osoittanut, että aloittaessaan yhteisopettajuuden opettajat alkoivat nopeasti puhumaan ”meistä”. Yhteistoiminnan jatkuessa alettiin kokea yhteisiä tunteita ja motivaatiota. Tällä jaetulla ”me-tietoisuudella” (Eng. we-ness) on vaikutuksia esimerkiksi opettajan ainutlaatuisen käytännön tietämyksen jakamisen kannalta. Yhteistyö on keino rakentaa lisää tietoa ja se toimii ikään kuin jaettuna muistina ja yhteisten tietojen arkistona. Näin ollen opettajilla on yhteistoiminnassa enemmän tietoa käytännössä kuin yksin. Kunkin vahvuuden korostaminen tukee myös inklusion (yleisopetus- ja erityisopetusluokkien sulauttaminen toisiinsa, yhteinen opetus järjestetty oppilaiden yksilöllisten edellytysten mukaisesti) periaatetta: kaikkien ei tarvitse tietää kaikkea, jos osaaminen on jaettua. (Rytivaara & Kershner, 2012.)

5 Yhteisopettajuus

5.1 Yhteisopettajuuden määrittelyjä

Yhteisopettajuus määritellään kahden tai useamman opettajan tasa-arvoiseksi yhteistyöksi. Molemmat opettajat vastaavat oppilasryhmän opetuksen suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista. Usein yhteisopettajuus sekoitetaan tukitoimeksi. Kyseessä on kuitenkin työtapa, joka saattaa mahdollistaa erilaisten oppimista tukevien pedagogisten menetelmien käytön. (Malinen & Palmu, 2017.) Yhteisopettajuudessa toimivat opettajat näyttäisivät suosivan toiminnallisia tehtäviä, kuten pelejä ja leikkejä, projektityöskentelyä, erilaisia keskusteluun pohjautuvia työtapoja sekä yhteistoiminnallisen oppimisen menetelmiä (Pulkkinen & Rytivaara, 2015). Kuitenkin kokonaisvaltainen yhteisopettajuus ja yhdessä opettaminen on myös paljon enemmän kuin yhteistyötä oppimiskokemusten helpottamiseksi (Cobb & Sharma, 2015).

5.2 Yhteisopettajuuden edut

Yhteistyön merkitystä korostetaan monin tavoin, ja yhteisopettajuus on yksi tapa toteuttaa sitä. Mutta miksi yhteistyön tekeminen kannattaa, ja mitä etua yhteisopettajuudesta on? Yhteisopetuksesta on monia hyötyjä niin oppilaalle kuin opettajalle. Yhteisopettajuuden ansiosta esimerkiksi oppilaiden erilaisuuden huomioon ottaminen helpottuu, sillä opettajien opettaessa yhdessä on heillä enemmän aikaa yksittäisille oppilaille. (Pulkkinen & Rytivaara, 2015). Yhteisopettajuus on tärkeässä osassa, kun järjestetään tukea oppilaalle, sillä tuen tarpeen arviointi ja tukimuotojen suunnittelu edellyttävät opettajien yhteistyötä (Rytivaara, Palmu, Ahtiainen, Kontinen & Pulkkinen, 2018).

Yhteisopetus tarjoaa myös hyvän pohjan oppilaiden joustavalle ryhmittelylle, jolla tarkoitetaan oppilaiden mahdollisuutta työskennellä erilaisissa ryhmäkokoonpanoissa. Oppimistarpeiden ja tavoitteiden mukaan ryhmittely edesauttaa opetuksen tehokasta eriyttämistä, joka mahdollistaa parhaimmillaan kaikkien oppilaiden osallistumisen opetukseen tarjoten erilaisia tapoja lähestyä opittavaa asiaa tai osoittaa osaamistaan. Etenkin isoissa ryhmissä eriyttämisessä opettajien yhteistyön merkitys korostuu materiaalien suunnittelussa ja valmistelussa, sekä opetusmateriaalin valinnassa oppilaiden yksilöllisiä tarpeita vastaaviksi. (Rytivaara ym., 2018.) Opettajat ovat huomanneet yhteisopetuksen lisäävän yhteisöllisyyttä koulu- ja luokkatasolla. Yhteisopettajuus on yhteydessä myös oppilaiden turvallisuuden tunteeseen luokassa, sillä oppilaat tutustuvat useampaan kuin yhteen opettajaan. (Pulkkinen & Rytivaara, 2015.)

Opettajien työskennellessä yhdessä, he voivat jakaa kaikki opetukseen liittyvät asiat (Pulkkinen & Rytivaara, 2015; Ahtiainen, Beirad, Hautamäki, Hilasvuori, Thuneberg, 2011). Opettajan näkökulmasta yhteisopettajuus tarjoaakin mahdollisuuden kollegiaaliseen jakamiseen, vertaistuen saamiseen työparilta ja kahden tai useamman aikuisen vahvuuksien hyödyntämiseen (Ahtiainen ym., 2011). Toisesta opettajasta saa eräänlaisen peilin omaan toimintaan, ja samalla annetaan palautetta puolin ja toisin. Yhdessä toimiminen ja keskusteleminen tuovat uusia ideoita ja näkökulmia tapaan opettaa ja toimia. (Pulkkinen & Rytivaara, 2015.) Yhteistyö on olennainen asia, jotta ideat siirtyvät käytäntöön asti. Jos toisella opettajalla on hyvä ajatus mielessään, saattaa toinen saada siitä kiinni, ja yhdessä pystytään innovoimaan uutta. Tämän kaltainen kokemuksien luominen ja jakaminen muodostaa perustan pidempiaikaiselle tietämyksen rakentamiselle. (Rytivaara & Kershner, 2012.) Keskinäinen työskentely vaatii myös sietoa siitä, että toinen keksii välillä parempia ideoita, ja etteivät yhteiset ennakkosuunnitelmat aina toteudu (Rytivaara & Pulkkinen, 2015). Tärkeää on kuitenkin huomioida, että erilaiset työtiimitkin koostuvat yksilöistä. Tällöin myös yksilön kyky reflektoida yhteistyötä ja työprosessia on tärkeää. (Lavikka, 2014)

5.3 Yhteisopettajuuden erilaisia malleja

Opettajat voivat opettaa yhdessä monella eri tapaa, mutta seuraavassa on esitelty kolme päämallia. Ne ovat muunneltavissa tilanteen mukaan. **Rinnakkain opettaessa** opetusryhmä jaetaan ryhmiin. Opettajat käyttävät ryhmissä tarpeen mukaisia opetusmenetelmiä, mutta ne eivät välttämättä ole samat. Opetettava sisältö sen sijaan on sama. Toisaalta opettajat voivat opettaa myös eri sisällön ryhmille, ja vaihtaa ryhmiä kesken tunnin. **Avustavan ja täydentävän opettamisen mallissa** yhdellä opettajalla on päävastuu opetuksesta, ja toinen/toiset avustavat. Avustavan rooliin voi kuulua esimerkiksi oppilaiden avustaminen luokassa kiertelemällä, työrauhasta huolehtiminen tai oppitunnin edistäminen muilla tehtävillä tunnin aikana. Rooleja voidaan vaihtaa kesken tunnin aihealueittain tai oppitunneittain. **Tiimiopettajuudessa** opettajat ovat yhdessä vastuussa kaikkien oppilaiden oppimisesta. Opetuksen suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista vastataan yhdessä. Tunneilla opetetaan yhdessä tai vuorotellen, ja tehtäviä jaetaan joustavasti yhteisymmärryksessä eri tilanteissa. (Rytivaara ym., 2018.)

Välillä kuulee puhuttavan samanaikaisopetuksesta. Käsitettä samanaikaisopetus käytetään kuvattaessa opettajien yhteistyötä (Ahtiainen, Beirad, Hautamäki, Hilasvuori & Thuneberg,

2011). Yhteisopettajuus taas on samanaikaisopetusta huomattavasti laajempaa opettajien välistä yhteistyötä (Malinen & Palmu, 2017). Itse ajattelen käsitteenä yhteisopettajuuden olevan tutkimukseeni sopivampi ja päivitetympi käsite. Sen voisi tiivistää opettajien väliseksi yhteistyöksi, joka mukautuu tilanteisiin sopivaksi. Vastuu opetuksen suunnittelusta ja opetuksesta jakautuu tasaisesti opettajien välille. Opettajuus perustuu kahden/useamman opetusasiantuntijan keskinäiselle kunnioitukselle ja luottamukselle (Rytivaara ym., 2018). Yhteisopettajuutta toteutetaan siis yhteisopetuksessa. Yhteisopetuksessa opettajat ovat keskenään tasa-arvoisessa ja samanveroisessa asemassa keskenään. Ajatuksena on, ettei kummankaan tarvitse jännittää toisen läsnäoloa tai kokea olevansa tarkkailun alaisena (Pulkkinen & Rytivaara, 2015).

Vaikka opettajat ovatkin kukin tahoiltaan pedagogisia ammattilaisia, ei heillä välttämättä ole valmiutta muuttaa yksilöllistä kompetenssiaan suoraan “kahden tai useamman yhdessä toimivan ammattilaisen yhteiseksi sujuvaksi kompetenssiksi” (Ahtiainen ym., 2011). Yhteisopettajuus on kuitenkin lupaava, hyvin kokonaisvaltainen ja suosiotaan nopeasti kasvattava työtapa. Sen mahdollisuuksia ei aina hyödynnetä parhaalla mahdollisella tavalla. (Malinen & Palmu 2017.) Esimerkiksi opettajankoulutusta muokkaamalla voitaisiin edistää yhteisopetusta ja näin yhteisopettajuutta. Opettajaopiskelijoiden ja yhteistyötä tekevien opettajien väliltä löytyy eroja yhteisopetuselementtien ja lähestymistapojen käytössä ja näiden tehokkuudessa. (Chang, 2018; Cobb & Sharma, 2015.)

6 Yhteisopettajuuteen vaikuttavia tekijöitä

6.1 Koulukulttuuri ja opettajakulttuuri pohjana yhteisopettajuudelle

Kaikilla kouluilla on oma toiminta- ja työskentelykulttuurinsa, jonka huomaa usein jo koulun tiloihin saapuessa. Koulukulttuuri muodostuu yleisistä koulua koskevista kulttuurikäsitteistä, mutta samalla se on jokaisen koulun ja sen opettajien työyhteisön löytämä, keksimä tai kehittämä. Kulttuuri on opittua, joten se on myös muutettavissa. Sitä luodaan, ylläpidetään ja välitetään sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Koulukulttuuri muuttuu kuitenkin melko hitaasti. Siksi on tärkeää kiinnittää huomiota viralliseen ja epäviralliseen viestintään, jotka vaikuttavat koulukulttuurin ja ilmapiirin syntymiseen ja muuttamiseen. (Salovaara & Honkonen, 2013.)

Koulukulttuurille on ollut perinteisesti tyypillistä nähdä opettajan ammatti yksinäisenä. Opettaja on lähes aina vastannut oppituntien opettamisesta eli asiatarvotteesta, ryhmädynamiikasta, motivaatiosta ja turvallisuudesta eli tunnetarvotteesta yksin. Samalla opettajan täytyy kyetä ratkaisemaan erilaisia eteen tulevia pulmatilanteita, joskus todella nopeastikin. (Salovaara & Honkonen, 2013.) Luukkaisen (2005) mukaan opetustyö on kuitenkin laajentunut pedagogisesti, sosiaalisesti ja yhteiskunnallisesti. Opettaja ei voi enää sulkeutua luokahuoneeseensa yksin harjoittamaan opetustyötä vaan avautuminen yhteiskuntaan on välttämätöntä (Luukkainen, 2005). Yhteisopetus voidaankin nähdä opetusjärjestelynä, joka mahdollistaa uudenlaisia tapoja tavoitteellisen oppimisen järjestämiseen. Samalla se muovaa koulukulttuuria, sillä olemassa olevaa aikaa käytetään eri tavoin, ei vain totutuilla, perinteisillä tavoilla. (Salovaara & Honkonen, 2013.)

Luukkainen (2005) jakaa opettajakulttuurin neljään eri muotoon. **Yksilökeskeisessä opettajakulttuurissa** luokahuone on yhden opettajan valtakunta, jonne ulkopuolisilla ei ole asiaa. Ulkopuolisen vierailu luokassa saatetaan ymmärtää jopa negatiivisesti arvostelemisena tai opettajan asioihin sekaantumisenä. **Rajatussa kulttuurissa** opettajan on mahdollista oppilaiden lisäksi olla vuorovaikutuksessa joidenkin opettajien kanssa. Nämä opettajan sosiaaliset suhteet painottuvat kuitenkin useimmiten samaa ainetta tai luokkatasoa opettaviin kollegoihin. Tämän kaltainen kulttuuri saattaa helposti estää opettajaryhmien välisen kommunikaation. Oppilaan etua ajatellen tämän kaltainen kulttuuri on vaarallinen, vaikka opettajat olisivat tyytyväisiä. Eri aineiden ja luokkatasojen opettajien välinen kommunikointi on oppilaiden kehityksen ja oppimisen kannalta tärkeää. (Luukkainen, 2005.)

Yhteisökeskeiseen opettajakulttuuriin siirryttäessä alkaa yhteistyö olla laaja-alaista ja useampien opettajien välistä. Yksimielisyys tärkeimmistä kasvatuksellisista päämääristä on tärkeää, mutta myös erimielisyydet tulee sallia. (Luukkainen, 2005.) Näille kulttuureille ominaisia piirteitä ovat avoimuus ja luottamus (Luukkainen, 2005; Salovaara & Honkonen 2013). Uusia ideoita uskalletaan kokeilla rohkeasti, vaikka niiden toimivuus ei olisi varmaa (Luukkainen, 2005). Opettajat voivat myös tuoda esiin omia pelkoja ja epäonnistumisiaan helpommin, ja negatiivisten kokemusten jakaminen auttaa jaksamaan koulutyön arjessa (Salovaara & Honkonen, 2013).

Tynjälän (2004) mukaan viime kädessä työyhteisön kulttuuri määrittelee paljolti myös yksittäisen opettajan työtä. Vastaavasti yksittäiset opettajat ovat luomassa yhteisönsä kulttuuria. Eri asemassa olevilla opettajilla saattaa kuitenkin olla erilaiset mahdollisuudet vaikuttaa yhteisön kulttuuriin muotoutumiseen. Esimerkiksi nuori vastavalmistunut opettaja, jonka koulutus painottaa vahvasti yhteistyötä, odottaa innokkaasti pääsevänsä jatkamaan asiantuntijuutensa kehittymistä samanlaisessa ympäristössä. Aloittaessaan uudessa työpaikassa työyhteisö saattaaakin olla pitkälle yksilöllisyyttä korostava. Tällöin nuori opettaja saattaa ikään kuin ulkopuolisin silmin nähdä erilaisia kehittämistarpeita. Tynjälä pohtiikin, onko nuorella opettajalla millaisia mahdollisuuksia toimia muutosagenttina tässä tilanteessa.

6.2 Luottamus luo perustan yhteisopettajuuteen

Kun tekee yhteistyötä toisen ihmisen kanssa, on useimmiten yhteisesti vastuussa yhteistyön tuloksista. Tällöin joutuu ottamaan riskin siinä, että toinen ihminen ei välttämättä hoida osuuttaan yhteistyössä, jolloin tuloksetkin saattavat jäädä huonoiksi tai toinen joutuu tekemään molempien osuudet. Vielä suurempi riski on, että toinen yhteistyön osapuoli vetää välistä, eli ottaa kunnian tehdystä työstä itselleen, ja kerää hyödyn yhteistyön tuloksista, vaikkei ole nähnyt niiden eteen yhtään vaivaa. Luottamusta tarvitaan siis, ettei yksilö joudu jatkuvasti pelkäämään riskien toteutumista, sillä yhteistyö on mahdotonta jollei voi luottaa siihen, että riski ei toteudu. (Aira, 2012.)

Yhteisopetuksessa työparit on luontevaa muodostaa luokkien perusteella. Tuleva työpari ei välttämättä ole tuttu, vaan yhdistävänä tekijänä voi toimia halu ja kiinnostus toimia yhteisopettajuudessa. (Pulkkinen & Rytivaara, 2015.) Usein henkilökohtaisten ominaisuuksien samankal-

taisuus edesauttaa yhteisopettajuutta (Oh, Murawski & Nussli, 2017). Myös opettajien opetuskokemuksessa saattaa olla eroja. Vähemmän opetuskokemusta omaavaltakin voi kuitenkin oppia ja saada innostusta, jos tähän on halukas. (Oh, Murawski & Nussli, 2017.)

Yhteisopettajuus perustuu tasa-arvolle, ja olennaista siinä on rakentaa luottamusta ja kunnioittaa toisen ammattitaitoa. Opettajan tulee pystyä olemaan oma itsensä luokassa, ja luottaa siihen, että toinen hoitaa oman osuutensa. Keskinäinen luottamus ja kunnioitus työparia kohtaan tulevat esiin etenkin tilanteissa, joissa kollega tekee asiat eri tavoin kuin itse tekisi. (Rytivaara ym., 2017.) Jotta opettajat uskaltavat tuoda työhönsä huolellisen, rakentavan kriittisen tavan toimia tulee heidän luottaa toisiinsa (Cobb & Sharma, 2015). Onnistunut yhteisopettajuus edellyttää halukkuutta hyväksyä sekä positiivista että negatiivista palautetta (Oh, Murawski & Nussli, 2017). Jos toisen opettajan idea on kollegan mielestä ongelmallinen pitää se uskaltaa sanoa. Lisäksi luokkahuonetoimintaan liittyviä tilanteita, kuten toisen tapaa puhua, liikkua ja kohdata oppilaita tulisi voida tarkkailla kriittisen objektiivisesti. Tällä tavoin rikastetaan sekä oppilaiden, mutta myös opettajien oppimiskokemusta. Opettajat joutuvat myös tekemään erilaisia päätöksiä ja muutoksia ennen, jälkeen ja kesken tuntien. Näissä tilanteissa toisen tuki nousee tärkeään asemaan, toisen ratkaisuihin on luotettava. (Cobb & Sharma, 2015.) Luottamuksen puute näkyisi tilanteessa toisinpäin, eli yhteistyössä esiintyisi salailua, varauksellisuutta ja varovaisuutta. Ilman luottamusta asiat päädytään tekemään yksin ja tietoa pantaten. (Aira, 2012.)

Bacharach, Heck ja Dahlberg (2008) ovat kehittäneet WMCM (What Makes Co-teaching Work) mittarin yhteisopetuksessa toimivien yliopisto-opettajien aivoriihen pohjalta. Saadut vastaukset jaettiin ensin kolmeen luokkaan, taitoihin, tietoihin ja muihin yhteisopettajuudessa välttämättömin tekijöihin. Tämän jälkeen koottiin WMCM-mittari, jossa 36 yhteisopetusta koskevaan kysymykseen vastattiin 6-kohtaisella Likert-asteikolla. Mittarin avulla selvitettiin myös osallistujien yhteisymmärryksen tasoa kahdeksan yhteisopettajuutta koskevan arvoväittämän avulla. Pilotti-mittari lähetettiin 30 ansioituneesti työskentelevälle yhteisopettajalle, joita pyydettiin täydentämään sitä. Samalla heidät kutsuttiin yhteen puoli päivää kestävään työpajaan. Siellä ulkopuolisen arvioijan avulla keskusteltiin yhteisopetuksen keskeisistä elementeistä, jotka mittarista kenties uupuivat, sekä niistä elementeistä, joita tulisi muokata. Tämän jälkeen mittaristoa paranneltiin uudelleen. Samalla tavalla kutsuttiin 60 opettajaopiskelijaa aivoriiheen keskustelemaan yhteisopetuksen keskeisistä elementeistä, ja täydentämään WMCM-mittaristoa. (Bacharach, Heck & Dahlberg, 2008.)

Bacharach ym. (2008) tutkimuksen mukaan yhteisopetuksessa työskentelevät opettajat nimesivät viisi kriittistä elementtiä, joita opettajien välinen yhteistyö edellyttää. Näitä ovat jaettu johtajuus luokassa opettajaparin kanssa, mutta myös opettajaharjoittelijan kanssa, yhteinen suunnittelu, toisen kunnioitus ja luottamus sekä avoin kommunikaatio vaikeissakin tilanteissa. Opettajaopiskelijoiden viidessä kriittisessä elementissä olivat mukana myös kunnioitus ja luottamus, jaettu johtajuus sekä avoin vuorovaikutus. Kahtena muuna elementtinä he näkivät oppilaiden ajatuksen heistä ”oikeina opettajina” ja yhteisen materiaalien/ideoiden jakamisen. (Bacharach, Heck, Dahlberg, 2008.)

Usein luottamusta lähdetään käsittelemään sen lukuisten myönteisten vaikutusten kautta. Luottamuksen on osoitettu luovan solidaarisuutta ihmisten välille, jolloin elämästä tulee sujuvaa ja ennakoitavaa. Se lisää sekä yksilön että yhteisön resursseja. Yksilöiden ollessa luotettuja, jakavat he mieluusti tietoaan ja tukeaan erilaisissa tilanteissa. Myös yhteisymmärryksen saavuttaminen ja sopimusten teko helpottuvat, sillä luottamus helpottaa tiedonkulkua. (Kankainen, 2007.)

6.2.1 Luottamus käsitteenä

Luottamusta on pyritty määrittelemään monin tavoin. Vaikeaa määrittelystä tekee kuitenkin luottamuksen aineeton ja määrätön luonne. Sitä ei voi nähdä silmin tai mitata ulkoisesti. Eri ihmisten luottamuskokemukset myös vaihtelevat. Luottamus on kuitenkin välttämätön edellytys lähes kaikelle yhteistoiminnalle. (Laine, 2009.) Luottamuksen tarve syntyy ihmisten keskinäisestä riippuvuudesta toisiinsa. Olemme usein riippuvaisia muista ihmisistä, jotka auttavat meitä saavuttamaan tärkeiksi kokemiamme asioita tai vähintään estävät turhautumisen, kun tavoittelemme niitä. Niin kauan kuin omat intressimme ovat kytköksissä muihin ihmisiin, joudumme tunnustamaan erilaisten riskien olemassaolon. Usein riskit liittyvät tilanteisiin, joissa emme saavuta halumme kaltaista yhteistyötä. (Lewicki & Tomlinson, 2003.) Riskin suuruus onkin kytköksissä siihen, mitä olemme luottamassa toiselle (esimerkiksi suuren salaisuuden tai vastuun illallisen järjestämisestä). Mitä arvokkaampi kyseinen asia on, sitä suuremman riskin otamme. Samalla myös haavoittuvaisuutemme kasvaa. (Kankainen, 2007.)

Joudumme luottamaan myös sellaisiin ihmisiin, jotka tunnemme huonosti tai tuskin lainkaan. Riskien ottaminen näyttääkin olevan yksi luottamuksen perusedellytys. Riski on mukana lähes kaikessa toiminnassa, sillä emme voi olla varmoja toisten ihmisten ajatuksista ja motivaatioista.

(Laine, 2009.) Useat opettajat ja rehtorit näkevät yhdessä opettamisen toimintatavat mahdollisina, jos kouluyhteisössä on riittävän myönteistä asennetta ja suhtautumista siihen. Asioissa ei voi onnistua, jos ei halua. Tähän liittyykin joustavuus ja luottamus sekä kunnioitus kollegaa kohtaan. (Ahtiainen ym., 2011.)

Harisalo ja Miettinen viittaavat tekstissään (2010) Annisoniin ja Wilfordiin (1998), jotka ovat tunnistaneeet seitsemän erilaista luottamusta luovaa käyttäytymisen piirrettä (tosin terveydenhuollossa, mutta mielestäni nämä sopivat yleistettäväksi). Ihmiset luottavat toisiinsa, kun he ovat sitoutuneita työhönsä ja sen vaatimuksiin. Toinen luottamukseen myönteisesti vaikuttava tekijä on tunteminen. Mitä paremmin ihmiset tuntevat toisensa sitä helpompaa on luottaa toiseen. Kolmantena piirteenä on vastuullinen käyttäytyminen ja vastuun kanto. Vastuuta vältteleviin ja sitä muille siirtäviin ihmisiin on monen vaikea luottaa. Neljäntenä piirteenä on rehellisyys. Rehellisten ihmisten puheisiin ei kätkeydy salaisia merkityksiä ja pyrkimyksiä. Viides luottamusta luova piirre on käyttäytymisen johdonmukaisuus. Luottamusta on helpompi luoda sellaisiin ihmisiin, jotka eivät vaihda mielipiteitään tai toimi ennakoimattomasti. Tietty johdonmukaisuus käytöksessä luo hallittavuutta ja ennustettavuutta asioiden hoitoon. Kuudentena tulee avoin kommunikaatio, joka auttaa puhumaan kipeistäkin asioista. Tämä taas tehostaa ongelmien ratkaisua ja nopeuttaa vaikeisiin asioihin puuttumista. Viimeinen piirre on sovittelun ja ristiriitatilanteiden/konfliktien ratkaisemisen taito. Usein konfliktit eivät ole ongelma, vaan ihmisten puutteelliset taidot ja kyvyt käsitellä niitä. (Harisalo & Miettinen, 2010.)

6.2.2 Luottamuksen rakentaminen

Yhteistyön käynnistäminen saatetaan usein aloittaa nopeallakin aikataululla. Luottamuksen synnyttäminen jo yhteistyön alkuvaiheessa on tärkeää, sillä osapuolet saattavat muuten alkaa välttämään vuorovaikutusta, ja tekemään työtään yksin yhteistyön sijasta. (Aira, 2012.) Lewickin ja Tomlinsonin (2003) mukaan varhaisissa luottamusteorioissa luottamusta on kuvailtu yhtenäisenä ilmiönä, jonka vahvuus yksinkertaisesti kasvoi tai väheni erilaisissa suhteissa. Nykyään suositaan kuitenkin näkökulmaa, jossa luottamus perustuu hierarkkisten ja peräkkäisten vaiheiden jatkuvuuteen. Kun luottamus kasvaa korkeammalle tasolle, siitä tulee vahvempaa ja ”luonteeltaan” joustavampaa. (Lewicki & Tomlinson, 2003.) Mitä korkeampi luottamuksen taso, sitä enemmän aikaa vaaditaan luottamuksen rakentamiseen (Marila & Ylinen, 2002). Ihmisten välinen sosiaalinen vuorovaikutus liittyy kiinteästi luottamukseen, sillä kanssakäyminen synnyttää, ylläpitää tai pahimmillaan tuhoaa luottamuksen (Kankainen, 2007).

Suhteen alkuvaiheessa luottamus on laskennallisella tasolla. Yksilö miettii huolellisesti, eli laskelmoi kuinka toinen ihminen tulee todennäköisesti käyttäytymään eri tilanteissa. Hyötyykö yksilö siitä, että luottaa toiseen? Vai näkyykö varoittavia tekijöitä, jotka puoltaisivat epäluottavaa käytöstä toiselta, jolloin luottaminen ei kannata? Luotettavuuden turvana on kuitenkin ajatus, että luottamuksen rikkojaa kohtaa rangaistus. Ajan myötä laskelmoiva luottamus alkaa saada kokemukseen perustuvaa tietoa mukaansa. Laskelmoiva luottamus onkin kognitiivisesti ohjattu luottamusilmiö, joka perustuu ennustettavuuteen ja luotettavuuteen. (Lewicki & Tomlinson, 2003.) McAllister (1995) puhuu kognitioperustaisesta luottamuksesta, jossa korostuvat uskomukset toisen luotettavuudesta ja pätevyydestä. Pohjana on ajatus ennustettavasta ja luotettavasta käyttäytymisestä, jotka mahdollistavat luottamuksen tunteen. (McAllister, 1995.)

Kun toisen ihmisen kanssa ollaan tiiviimmin ja syvemmin vuorovaikutuksessa, voidaan saada tietoa yhteisistä arvoista ja tavoitteista. Luottamuksen on tällöin mahdollista kasvaa korkeammalle ja laadullisesti erilaiselle tasolle. Tätä luottamuksen korkeinta tasoa kutsutaan samaistumiseen perustuvaksi luottamukseksi. Luottamus on onnistuttu rakentamaan sille tasolle, että osapuolet ovat sisäistäneen toistensa toiveet ja aikomukset. Myös osapuolten välinen emotionaalinen sidos, joka perustuu yhteisteisten tavoitteiden ja arvojen tunteeseen, on voimistunut. Samaistumiseen perustuva luottamus onkin enemmän emotionaalisesti ohjattu ilmiö. (Lewicki & Tomlinson, 2003.) McAllister käyttää termiä tunneperustainen luottamus, joka liittyy ihmisten väliseen huolenpitoon ja välittämiseen. Tunneperustainen luottamus nähdään syvällisempänä luottamuksena. (McAllister, 1995.)

6.2.3 Luottamus ja vuorovaikutus

Opettajan työn yksi tärkeimmistä välineistä on vuorovaikutus (Salovaara & Honkonen, 2013). Vuorovaikutus liittyy luottamukseen. Kun tarkastellaan luottamusta ihmisten välisen vuorovaikutuksen yhteydessä, tulisi luottamus nähdä suhteen ominaisuutena tai vuorovaikutustilanteessa ilmenevänä tekijänä. Usein luottamusta ja vuorovaikutusta tarkastellaan kehämetaforan avulla. Siinä luottamus ja vuorovaikutus muodostavat kehän. Kehällä nämä kaksi tekijää vaikuttavat toisiinsa joko vahvistavasti tai heikentävästi. Kehämetafora ei kuitenkaan tuo ilmi sitä, kumpi tekijä käynnistää kehän pyörimisen. Tämä saattaakin olla tilannekohtaista, sillä joissain tapauksissa vuorovaikutus synnyttää luottamusta. Toisissa tapauksissa tarvitaan ensin luottamusta, jotta mahdollisuus vuorovaikutukseen kehittyy. (Marila & Ylinen, 2002.) Opettajien

keskinäinen yhteistoiminta, ja yhdessä työn tekeminen tai suunnittelu edellyttävät erityistä ammattitaitoa. Keskinäisistä vuorovaikutustaidoista tärkeäksi nousevat keskustelutaidot, kyky kuunnella, neuvottelutaidot, esiintymistaidot, yhteistoimintataidot, viestintätaidot, ryhmä- ja tiimityötaidot sekä empatiataidot. Toimivan ja turvallisen työyhteisön rakennusaineina voidaan nähdä kunnioittava ja avoin vuorovaikutus, mahdollisuus itsensä ilmaisuun, ja yksilöllisten näkemysten kuuntelutaito. (Salovaara & Honkonen, 2013.) Tehokas vuorovaikutus vaatii opettajilta avointa mieltä ja kykyä vastaanottaa rakentavaa kritiikkiä (Oh, Murawski & Nussli, 2017).

Vuorovaikutuksella ja keskustelulla on monenlaisia merkityksiä yhteisopetuksen kannalta. Keskustelu nousee tärkeään asemaan yhteisessä suunnittelussa. Varsinaisen opetuksen suunnittelun lisäksi keskustelua käydään niin oppilaista kuin arvioinneistakin. Keskusteluiden myötä opettajat osaavat suunnata tarkkaavaisuuttaan luokkatilanteissa erilaisiin asioihin. Jaettujen havaintojen avulla saadaan monipuolista kuvaa oppilaista ja erilaisista opetustilanteista. Keskustelut yhteisistä oppilaista ja opetuksesta auttavat myös varmistamaan, että opettajilla on yhteinen ymmärrys asioista esimerkiksi ennen vanhempainiltaa. (Rytivaara, Pulkkinen, Palmu & Kontinen, 2017.) Luottamuksen puute ruokkii helposti epäluuloa, ja henkilöristiriitoja. Kun luottamukseen tulee säröjä, tai luottamus petetään, heikentyy yhteistyö myös tulevaisuudessa, sillä särkyneen luottamuksen korjaaminen on vaikeaa. Vuorovaikutussuhteissa saattaa vastaan tulla monia yhteistyötä haittaavia ilmiötä. Tämän kaltaisia ovat esimerkiksi oman edun ajaminen, työpaikkakiusaaminen, klikkiytyminen, yksityiselämän ja työelämän liiallinen sekoittuminen, ja pysyviä näkemyseroja, joiden takia yhteisen sävelen löytäminen on vaikeaa. Äärimmäisissä tapauksissa vuorovaikutussuhde saatetaan katkaista, jolloin yhteistyön tekeminen vaikeutuu huomattavasti. (Aira, 2012.)

7 Pohdinta

Tutkimukseni toi hyvin esiin sen, kuinka käsite opettajuus on sidoksissa ympäröivään yhteiskuntaan ja aikaan. Yhtä uuden ajan opettajuuden muotoa edustaa yhteisopettajuus. Toivon itse pääseväni toteuttamaan yhteisopettajuutta tulevassa työssäni, joten aihe on läheinen. Mielestäni moni asia opettajan työssä perustuu yhteistyölle, joten siihen tulisi kiinnittää huomiota. Tutkielmani tarkoituksena on osin lisätä tietoisuutta siitä, kuinka monitahoinen ja liikkuvista elementeistä koostuva prosessi yhteisopettajuus on. Ellei yhteisopetuksesta keskustella opettajaopiskelijoiden kanssa, saattaa kynnys yhteisopettajuuden toteuttamiseen nousta. Pro-gradu tutkielmassani voisin keskittyä esimerkiksi siihen, miten yhteisopettajuudessa toimimista voitaisiin opettaa luokanopettajaopiskelijoille. Toivonkin nyt kerääväni tietoa ja teoriapohjaa, jotka auttavat minua hahmottamaan pro-gradututkielman sisältöä. Aihealue on kuitenkin laaja, joten rajasin tämän kandidaatintutkielman viitekehyksen luottamukseen. Tämä siksi, että näen luottamuksen pohjana yhteisopettajuudessa toimimiselle.

Luottamuksen ja yhteisopettajuuden tarkastelu yhdessä toi mielestäni tärkeää tietoutta siitä, mitä toimiva yhteistyö (tässä tapauksessa yhteisopettajuus) oikein edellyttää. Luottamukseen perustuvan yhteistyönmuodon, yhteisopettajuuden aloittaminen ei ole vain yksinkertainen päätös avata kahden luokan ovet ja yhdistää niin oppilaat kuin opetus. Pulkkinen ja Rytivaaran (2015) mukaan on tärkeää varmistaa, että opettajien osallistuminen yhteisopetukseen perustuu vapaaehtoisuuteen. Työparien tulisi olla riittävän joustavia, sillä keskinäinen työskentely ei aina tapahdu oman tahdon tai ennakkosuunnitelmien mukaan. (Pulkkinen & Rytivaara, 2015.) Yhteisopettajuus työmuotona kuitenkin antaa paljon opettajille. Etenkin kouluarjen jakaminen, yhdessä ideointi ja ammatillinen kasvaminen nousivat tutkimuksessani keskeisiksi asioiksi.

Yhteisopettajuuden toteuttamisessa on varmasti monia hyötyjä, mutta on tärkeää huomata sen vaatimukset. Luukkainen (2005) tiivistääkin yhteistyön olevan osin kuluttavaa, sillä se vaatii avoimuutta, ääneen puhumista, kohtaamisia ja konflikteja. Toisaalta työn kehittämisen kannalta ja opettajien työssä jaksamisen vuoksi on tämä välttämätöntä. (Luukkainen, 2005.) Kuten kaikista työyhteisöistä, myös opettajanhuoneesta löytyy erilaisia persoonia. Joidenkin tavat toimia ja käyttäytyä saattavat olla hyvin ristiriidassa muun yhteisön tai yksittäisen opettajan näkökulmasta. (Salovaara & Honkonen 2013.) Persoonallisuuden erot voivat aiheuttaa katkeruutta/mielipahaa yhteisopettajuudessa. Erot saattavat osaltaan aiheuttaa myös vaikeuksia yhdessä suunnittelemisessa. Toisaalta nämä erot voivat olla hyödyllisiä, kaksi erilaista opettajaa ikään kuin tasapainottaa toinen toistaan ja samalla opitaan toiselta erilaisia tapoja toimia. Avoin viestintä,

riippumatta persoonallisuudesta tai opettajan valmiuksista, näyttää olevan yksi avaimista onnistuneeseen kumppanuuteen. (Oh, Murawski & Nussli, 2017.) Yksi yhteisopettajuuden kompastuskivi näyttäisi olevan aika. Yhteistyön suunnittelu vaatii aikaa, jotta se saadaan toimimaan täydellä kapasiteetilla. Etenkin opettajien ollessa vieraita toisilleen, on aikaa varattava jo pelkästään keskustelulle yhteisistä päämääristä ja tavoitteista, opettamistavoista, ja säännöistä ennen kuin päästään itse opetuskokonaisuuksien suunnitteluun. (Pulkkinen & Rytivaara, 2012.)

Yhteisopettajuus tuo mukanaan usein melkein 40 oppilaan luokan. Pohdinkin, mitä tapahtuu oppilaantuntemukselle näin isossa luokassa. Käykö niin, että toinen opettaja jää väistämättä vieraammaksi osalle oppilaista? Vaikuttaako tämä esimerkiksi opettajien arvioon oppilaasta ja hänen osaamisestaan. Onko ylipäättään mahdollista luoda lämmin, kasvatuksellinen ja opettava suhde kaikkiin luokan oppilaisiin. Yhteisopetuksella pyritään myös edistämään inklusion toteutusta, sillä se on eräänlainen tapa opettaa erilaisia oppilaita. Inklusio tuo mukanaan erilaisia oppilaita, jotka oppivat ja toimivat eri tavoin. Koska yhteisopetuksen ryhmä koko on suuri, todennäköisesti myös erilaisen tuen tarpeessa olevia oppilaita on enemmän. Kaksi opettajaa mahdollistaa tietenkin paljon, mutta riittävätkö opettajien resurssit kuitenkaan kaikkien oppilaiden huomioimiseen heidän omalla tasollaan? Rytivaaran ja Kershnerin (2012) tutkimus osoittaa kuitenkin, että yhteisopettajuudessa luodut ja käytäntöön asti päässeet ideat muodostavat pohjaa opettajien syvemmälle ammatilliselle kehitykselle. Tämä ammatillinen kehittyminen näyttäisi johtavan syvempään inklusiiviseen ajatteluun.

Kuten yhteistyöhön, myös luottamukseen suhtaudutaan välillä turhan kriittikittävästi. Luottamuksellakin voi olla käänköpuolensa. Luottamus vähentää tiedonhankintaa ja voi siten johtaa huonoihin päätöksiin. Luottamus yleensä lisää vuorovaikutussuhteessa koettua tyytyväisyyttä, mikä voi johtaa siihen, että luottamus saa hyväksymään yhteistyöltä heikkoja tuloksia. (Aira, 2012.) Yhteisopettajuudessa toimimisen kannalta luottamuksellinen, ja vuorovaikutuksellinen suhde näyttäisi kuitenkin pikemminkin edesauttavan opettajien tuloksellista työskentelyä.

Tutkimuksessani yhteisopettajuuden kannalta yhdeksi merkittäväksi tekijäksi nousi opettajakoulutus. Suomalaisen opettajakoulutuksen vahvuuksina nähdään usein tutkiva ja tutkimusperustainen opettajuus, joka luo perustan opettajan ammatilliselle kehittymiselle. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018.) On havaittu, että opettajat, joille on annettu koulutusta ja mahdollisuuksia yhteisopettajuudessa toimimiseen, ovat todennäköisesti valmiita toimimaan yhteisopettajuudessa sekä menestymään erilaisissa tilanteissa. Olisi tärkeää, että opettajaopiskelijat ja jo kentällä työskentelevät saisivat tietoa yhteisopettajuudesta ja siinä toteutettavista erilaisista

opetustyyleistä. Tämä antaa valmiuksia myös inklusion toteutukseen. (Oh, Murawski & Nussli, 2018.) Yhteisopetus ja yhteisopettajuus tarjoavat usein turvallisen ympäristön opettajille etsiä heidän omia ratkaisujaan yhä heterogeenisempien luokkien kanssa toimimiseen. Opettajankoulutuksessa tulisikin opettajaopiskelijan yksilöllisen kasvun lisäksi tarkastella enemmän yhteisopetukseen liittyviä kokemuksia. Tämä lisäisi opiskelijoiden mahdollisuuksia vastata opettajan ammatin asettamiin velvollisuuksiin. (Rytivaara & Kershner, 2012.)

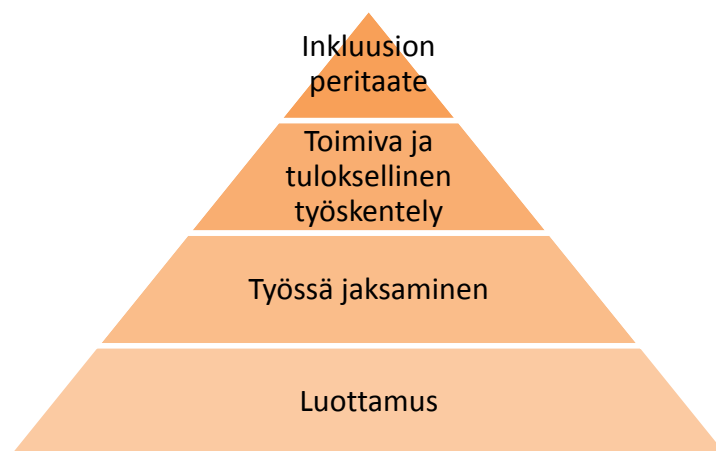
Tärkeää yhteisopettajuuden kannalta olisi, että koulukulttuuri tukisi yhteisopettajuuden toteuttamista. Pohdinkin, onko koulukulttuurin muutos Suomessa individualistisesta kohti kollektiivisempaa, osin valmistuneiden opettajien harteilla. Kouluissa jo kauan yksin työtään tehneille opettajille muutos kohti yhteisöllisempää toimintakulttuuria voi olla haastavaa. Opetus- ja kulttuuriministeriön (2018) mukaan kaikkien opettajien tulisi tutkia ja kehittää omaa työtään ja työyhteisöään. Erilaisiin työnkuvan ja roolien muutoksiin tarvitaan kuitenkin tukea. Opettajille tulee luoda mahdollisuuksia jatkuvaan ammatillisen osaamisen kehittämiseen. Toimintakulttuurin muutoksen keskiössä tulisi olla opettajien tiimimäinen yhteisöllisen työskentely. Opettajien osaamista tulisi tukea vahvistamalla mahdollisuuksia uran aikaisen osaamisen kehittämiseen. Erilaiset opetushenkilöstön kehityssuunnitelmat olisi tärkeää kytkeä koulu- ja kuntakohtaiseen kehittämiseen sekä valtakunnallisiin linjauksiin. (Opetus- ja kulttuuriministeriö, 2018.)

Opettajankoulutus, opettajan ammatillinen kehitys ja inklusio ovat kuitenkin kaikki pitkän aikavälin prosesseja. Siksi lyhyen aikavälin ohjelmat ja opettajankoulutus eivät usein riitä muuttamaan käytäntöä. Tarvitaan enemmän pitkän aikavälin tutkimusta, jotta ymmärrettäisiin opettajien ammatillisen kehityksen yksilölliset ja yhteistyöprosessit kokonaisvaltaisella tavalla. (Rytivaara & Kershner, 2012.) Yksi mielenkiintoinen jatkotutkimuksen paikka voisi olla kahden urallaan eri vaiheissa olevan opettajan toteuttaman yhteisopettajuuden tutkiminen. Miten yhteisopettajuuden toteuttaminen vaikuttaa esimerkiksi uransa alussa olevan ja jo kokeneeman kollegan ammatilliseen kehitykseen?

8 Johtopäätökset

Tämän tutkielman tekeminen on ollut monesta näkökulmasta katsottuna hyvin antoisa oppimisprosessi. Se on opettanut paljon valitsemastani aiheesta, mutta myös kirjoitusprosessista kaiken kaikkiaan. Tavoitteenani oli tutkia yhteisopettajuutta ja siinä esiintyvää luottamusta. Aiheen rajaaminen onnistui mielestäni melko hyvin. Huomasin kuitenkin, että ennen kuin pääsen yhteisopettajuuden tarkasteluun, minun on tuotava ilmi, miten opettajuus ja siihen liittyvä ammattitaito nähdään tänä päivänä. Tutkielman tekeminen sai pohtimaan myös omaa opettajuuttani. Olen ajatellut olevani heti valmis toteuttamaan yhteisopettajuutta, jos siihen vain tulee mahdollisuus. Kirjoittamisprosessin jälkeen aloin kuitenkin pohtia, kuinka vaikeaa toimivan yhteistyön rakentaminen saattaakin olla. En kuitenkaan hylkää ajatusta yhteisopettajuudesta, mutta kiinnitän varmasti tarkemmin huomiota siihen, millaisen yhteisopettajuuspaketin toivottavasti pääsen rakentamaan. Sanotaan, että työ on tekijänsä näköinen, niin myös yhteisopettajuus. Se on kahden opettajan luoma kokonaisuus, joten yhtään aivan samanlaista tapaa toimia yhteisopettajuudessa ei todennäköisesti ole.

Kuvio 1. Toimiva yhteisopettajuus



Itse näen, että luottamuksellinen yhteisopettajuus auttaa opettajia jaksamaan työssään. Yhteisopettajuudessa kollegat toimivat toisten vertaistukena etenkin koulumaailman haastavissa tilanteissa. Toisaalta myös onnistumisen kokemukset pystyy jakaa toisen kanssa. Kun opettajat voivat hyvin, he jaksavat tehdä ja kehittää työtään. Tämän kaltainen työskentely on toimivaa ja tuloksellista. Opettajat hyödyntävät toistensa ammatillista osaamista, ja pyrkivät opetuksellisesti ja pedagogisesti parhaisiin ratkaisuihin erilaisten oppijoiden kannalta. Näin päästään lähemmäs inklusion periaatetta.

Lähteet

- Ahtiainen, R., Beirad, M., Hautamäki, J., Hilasvuori, T. & Thuneberg, H. (2011). *Samanaikaisopetus on mahdollisuus: Tutkimus Helsingin pilottikoulujen uudistuvasta opetuksesta*. Helsinki: Helsingin kaupunki.
- Aira, A. (2012). *Toimiva yhteistyö: Työelämän vuorovaikutussuhteet, tiimit ja verkostot*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Bacharach, N. L. (2008). What Makes Co-Teaching Work? Identifying The Essential Elements. *College Teaching Methods & Styles Journal (CTMS)*, 4(3), p. 43.
- Chang, S. H. (2018). Co-Teaching in Student Teaching of an Elementary Education Program. *Teacher Educators' Journal*, 11, pp. 105-113
- Cobb, C. (2015). I've Got You Covered: Adventures in Social Justice-Informed Co-Teaching. *Journal of the Scholarship of Teaching and Learning*, 15(4), pp. 41-57
- Conderman, G., Pedersen, T. & Bresnahan, V. (2009.) *Purposeful Co-teaching: Real Cases and Effective Strategies*. Thousand Oaks, Calif: Corwin press.
- Denney A. & Tewksbury, R. (2012) How to Write a Literature Review. *Journal of Criminal Justice Education*, 24(2), pp.1-17
- Education, N. C. F. A. O. T. (2010). Transforming Teacher Education through Clinical Practice: A National Strategy to Prepare Effective Teachers. Report of the Blue Ribbon Panel on Clinical Preparation and Partnerships for Improved Student Learning. *National Council for Accreditation of Teacher Education*.
- Häkkinen, P., Järvelä, S., Mäkitalo-Siegl, K., Ahonen, A., Näykki, P. & Valtonen, T. (2017). Preparing Teacher-Students for Twenty-First-Century Learning Practices (PREP 21): A Framework for Enhancing Collaborative Problem-Solving and Strategic Learning Skills. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 23(1), pp. 25-41
- Kankainen, T. (2007). *Yhdistykset, instituutiot ja luottamus*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Laine, N. (2009). *Luja luottamus: Miten työpaikan luottamussuhteet saa toimimaan?* Tampere: Taurus Media.
- Lavikka, R. (2004). Minuusprosessit, luottamus ja yhteistyö verkostoituvassa työelämässä. *Aikuiskasvatus: aikuiskasvatustieteellinen aikakauslehti*, 24(4), pp.322-332
- Lewicki, R. J. & Tomlinson, E. C. (2013) "Trust and Trust Building." *Beyond Intractability*. Eds. Guy Burgess and Heidi Burgess. Conflict Information Consortium, University of Colorado, Boulder. <http://www.beyondintractability.org/essay/trust-building> viitattu 13.02.2019

- Luukkainen, O. (2005). *Opettajan matkakirja tulevaan*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- McAllister, D. J. (1995). Affect- and cognition-based trust as foundations for interpersonal cooperation in organizations. (Special Research Forum: Intra- and Interorganizational Cooperation). *Academy of Management Journal*, 38(1), p. 24.
- Malinen, O-P. & Palmu, I. (2017) Johdanto. Teoksessa Ahtiainen, R., Malinen, O. & Palmu, I. (toim.), *Tavoitteena yhteisopettajuus: Näkökulmia ja toimintamalleja onnistuneeseen yhdessä opettamiseen* (s. 9-12). (1. painos.). [Jyväskylä]: Niilo Mäki Instituutti.
- Marila, E. & Ylinen, A. (2002) *Luottamus vuorovaikutuksessa: teknologiavälitteinen vuorovaikutus ja luottamuksen rakentuminen*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Niemi, L – M. Yhteisöllisen toimintakulttuurin rakentaminen koulussa. Teoksessa Cantell, H. & Kallioniemi, A. (2016). *Kansankynttilä keinulaudalla: Miten tulevaisuudessa opitaan ja opetetaan?* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Oh, K., Murawski, W., & Nussli, N. (2017). An International Immersion into Co-Teaching: A Wake-Up Call for Teacher Candidates in General and Special Education. *Journal of Special Education Apprenticeship*, 6(1).
- Opetushallitus (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Helsinki: Next Print Oy.
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2018) *Peruskoulun uudistamisen kärkihanke Peruskoulufoorumin tutkija- ja asiantuntijaryhmän esittämiä linjauksia* [Helsinki]: Peruskoulufoorumi
- Pulkkinen, J., Ahtiainen, R. & Malinen, O-P. (2017) Yhteisopetusta tukevat rakenteet. Teoksessa: Ahtiainen, R., Malinen, O. & Palmu, I. (toim.), *Tavoitteena yhteisopettajuus: Näkökulmia ja toimintamalleja onnistuneeseen yhdessä opettamiseen* (s. 25-32). (1. painos.). [Jyväskylä]: Niilo Mäki Instituutti.
- Pulkkinen, J. & Rytivaara, A. (2015) *Yhteisopetuksen käsikirja*. Helsinki: Grano Oy.
- Rytivaara, A., & Kershner, R. (2012). Co-teaching as a context for teachers' professional learning and joint knowledge construction. *Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies*, 28(7), pp. 999-1008
- Rytivaara, A., Palmu, I., Ahtiainen, R., Kontinen, J., & Pulkkinen, J. (2018). Yhteisopettajuudesta monipuolisuutta opettamiseen. *LukSitko: moniammatillinen aikakauslehti oppimisvaikeuksista ja erilaisesta oppijuudesta*, 2018(1), pp.16-19
- Rytivaara, A., Pulkkinen, J., Palmu, I. & Kontinen, J. (2017) Yhteisopetuksen työtavat sekä opettajien kokemukset ja ammatillinen kehittyminen. Teoksessa: Ahtiainen, R., Malinen,

- O. & Palmu, I. (toim.), *Tavoitteena yhteisopettajuus: Näkökulmia ja toimintamalleja onnistuneeseen yhdessä opettamiseen* (15-21). (1. painos.). [Jyväskylä]: Niilo Mäki Instituutti.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus: Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan yliopisto.
- Salovaara, R., & Honkonen T. (2013). *Voi hyvin, opettaja!* Jyväskylä: PS-kustannus.
- Slunga, A. (2015). Opettajuus ja opettajankoulutus muutoksessa: Tulevaisuus haastaa jokaisen. *NMI-bulletin: Niilo Mäki instituutin tiedotteita ja raportteja*, 25(1), pp. 56-61
- Tynjälä, P. (2004). Asiantuntijuus ja työkuultuurit opettajan ammatissa. *Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja*, 35(2), pp. 174-190